

*A constituição de sentido nas fronteiras do eu: memória da língua e a língua da memória**

Amanda Eloina Scherer

Laboratório Corpus: fontes de estudos lingüísticos
GRPESQ / CNPq Discurso, História, Gênero e Identidade
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

*Une langue appartient à celui qui la viole, pas à
celui qui la caresse. (Kateb Yacine)²*

Ou

Fomos. Somos? Seremos?

Foremos seromos

Sonhos serenos (Maria Isabel Barreno)³

Introdução

Estamos vivendo em um espaço de interpelação de discurso e de sujeito que não é mais possível de se recuperar pelas mesmas bases políticas e históricas que estávamos acostumados até então, em um mundo de sujeito clivado, do outro em si, do eu que é um outro. Nos tornamos evidências de discurso culturalmente aceitos sem que tenhamos tempo de pensar quem somos nesse mundo da informatização do homem e de sua sociedade. Estamos à procura de sentido, ainda pensando ser a origem do nosso dizer, escolhendo nossa família imaginária, nossa identificação, escolhendo nosso próprio pertencer; enfim, nos inventando nesse *ciberespaço*⁴ para nos reconstruir em mares

e a minha na do outro? Outra língua mas mesma língua? Como nos constituímos identitariamente em outro espaço e em outra língua? Somos estrangeiros à língua ou à identidade? O que fica da memória da língua na língua da memória em outra língua? Como construir uma identidade diferente em um espaço e uma língua diferente?

A língua como pequeno prazer no real da matéria

A formação histórica e a formação do simbólico no discursivo fazem entender essa ação, porque o sentido não está na utilidade do que se aprende ou que se aprendeu mas no sentido em relação ao que eu sou como sujeito na história, na relação de sentido e de valor entre o sujeito e o saber. A relação ao saber está em relação ao mundo imbricado em duas noções: a escolha e o projeto da escolha porque não existe escolha no tempo: um projeto profissional não é um projeto de vida por si só. É o projeto de vida que dá sentido ao projeto profissional, um processo que se constrói no tempo pelo princípio da experiência. A formação está centrada sobre o mundo da referência, referência a um social, referência em relação a um mundo manifestado em relação a si. Sempre haverá negociação de sentido em relação à referência. Se tem sujeito é porque tem sentido.

Pensar a língua a partir da busca da identidade na diferença, território profundo, jardim sem limites, é como nos ensina a escritora portuguesa Lídia Jorge. Para nós, território é o intermédio do lugar de negociação que se faz com a língua, pela língua e na língua, porque o infinito do sentido da história é o infinito do lugar de sentidos para o sujeito. Como afirmava Meschonnic em sua conferência *Le génie de la langue sort du discours* no colóquio internacional *La didactique des langues face aux cultures linguistiques et éducatives*, em Paris, em dezembro de 2002: *il ne faut pas défendre les langues mais les valeurs qui les transforment*

Língua nacional x língua estrangeira; língua portuguesa x língua brasileira; língua segunda x língua materna; língua fonte x língua alvo; minha língua x língua do outro; língua francesa, língua inglesa, língua alemã, língua italiana, o que é da língua e o que não é da língua: o espaço no sentido de território, ou o sujeito que fala essa língua? A interpelação, onde está?

Já nos é conhecida a história do taxista lisboeta ouvindo uma conversa de seus passageiros brasileiros não resiste à pergunta: "Que diacho de língua estão a falar que entendo perfeitamente mas que não sei qual é?" Nós falamos a mesma língua mas não estamos no mesmo imaginário simbólico (ORLANDI, 1994, p.22) A compreensão desse movimento, ao nosso ver, funda e faz renascer o interesse pelo estudo da língua para podermos entender a significação, a enunciação e o discurso sobre a língua a fim de redimensionarmos o seu lugar em nossa sociedade, abrindo novos espaços de vida e de pesquisa e de novas línguas.

As visibilidades do dizer na materialidade da língua

Nós somos partidários de que a língua não preexiste aos enunciados que a exprimem, nem aos objetos simbólicos que a completam. Os dois são essenciais para que ela exista. De um lado, cada formação histórica é uma formação do simbólico e do enunciável; por outro lado, há a variação da formação, porque o simbólico mesmo muda/alterna/altera de modo, como, também, os enunciados mudam/alternam/alteram de regime, de formas de dizer. Maneiras de ver e maneiras de dizer. Discursividades e evidências subjetivas. Cada dizer é feito da combinação dos dois, de um para outro. Há variação dos dois e de suas combinações. Há, retomando Serrani (1993), *ressonâncias fundadoras* – enquanto ressonância intermediária de significação – que constituem mecanismos essenciais de uma identidade discursiva (SCHERER, 2003).

Essa materialidade carrega, assim, sua duplicidade: sujeito e discurso. Os objetos simbólicos que, aí, estão envolvidos, na sua formação, são os mais variados e de natureza diversa. É tanto da produção desses objetos, quanto da relação estabelecida entre os sujeitos, nessa produção, que vão se fundar os sentidos atribuídos a ela, pelo dizer do sujeito que fala essa língua. É na relação do sujeito com o objeto e esse com o objeto do saber, pelo discurso, que vai se definir a formação à regra, à forma, ao estatuto próprio dessa materialidade. O sujeito aprendiz se significa a partir dela: “o sujeito ao significar se significa. Desse modo é que podemos dizer que o sujeito e o sentido se constituem ao mesmo tempo” (ORLANDI, 1994, p.27).

Nós sabemos também que todo discurso é determinado fora da vontade do sujeito; ele é mais falado do que fala e sua heterogeneidade discursiva – marcada pelos diferentes modos de produção do dizer – constitui-se como condição organizadora de sua existência e esse sujeito nada mais é do que o suporte e o efeito do seu discurso (REVUZ, 1991). No entanto, as identificações aí se sucedem, não na representação do antes e do depois, mas todas juntas, imbricadas e podemos dizer que o “sujeito e o sentido se constituem ao mesmo tempo” (ORLANDI, 1994, p.29), nessa materialidade, mas cindindo em novos sentidos.

Para nós, a língua define um lugar de visibilidade; o discurso, por sua vez, define um campo do que pode e deve ser dito, do que é dizível; já os enunciados relativos ao discurso, como forma de conteúdo, definem o lugar de visibilidade em sua materialidade mesma. Os enunciados que, aí, se encontram são inseparáveis do espaço no qual eles se distribuem. Não há nada possível, nem nada virtual no domínio desses enunciados. *Tudo* é real e *toda* a realidade, aí, se manifesta. O discurso surge, então, como aquele lugar de visibilidade para o dizer sobre o sujeito ao mesmo tempo que a língua formula os enunciados fundadores para estatuir o lugar de enunciação desse sujeito (SCHERER, 2003).

Entendemos, então, que as condições de produção (quadro institucional, aparelho ideológico, representações que subjazem, conjunturas políticas, relação de força, efeitos estratégicos procurados) não formam um simples contexto de circunstâncias que se alojam de maneira simples no discurso do sujeito, mas que o constituem e ao constituí-lo são recuperáveis para uma análise da identidade lingüístico-

discursiva dessa comunidade⁷, a partir da memória discursiva e “La mémoire qui nous intéresse ici est la mémoire sociale, collective, dans son rapport au langage et à l’histoire” (COURTINE, 1994, p.5).

Dessa forma, poderíamos entender que o sujeito guarda um sentindo como atividade constituinte, unificante. Mas notamos que assim não se apresenta, se considerarmos as épocas ou as formações históricas como multiplicidades. Essas escapam tanto ao reino do sujeito, quanto ao império da estrutura do seu dizer, pois cada enunciado, nessa matéria, representa sempre um dizer de singularidade, de pontos distintos que se distribuem em um espaço correspondente - *em pontos de deriva*⁸. Pouco importa que o dizer se faça pela primeira vez, ou seja retomado em uma reprodução. O que conta, para nós, é a *regularidade* do enunciado em si (FOUCAULT, 1969); o que importa são as regras do campo, onde as singularidades se distribuíram e se reproduziram, para saber como uma regularidade enunciativa se instituiu. Há muitos *lugares* de sujeito para cada enunciado, mesmo até variáveis, mas o enunciado se conserva em si, em seu espaço, e permanece enquanto esse espaço dura e é reconstituído (FOUCAULT, 1969).

Podemos começar a pensar a língua como Canetti, por exemplo, quando ele se reporta à matéria em si:

Minhas primeiras recordações estão imersas no vermelho. Saio por uma porta nos braços de uma menina, o chão a minha frente é vermelho e a minha esquerda desce uma escada igualmente vermelha. A nossa frente, à mesma altura, abre-se uma porta e aparece um homem sorridente que, alegre vem em minha direção. Ele se aproxima bem e me diz *Mostre a língua!*, Mostro a língua e ele leva a mão ao bolso, tira um canivete, abre-o e põe a lâmina bem perto de minha língua. Ele diz *Agora lhe cortaremos a língua*. Não ousa recolher a língua; ele se aproxima cada vez mais, até quase tocá-la com a lâmina. No último momento ele recolhe a faca e diz: “Hoje ainda não, amanhã”. Ele dobra o canivete e o guarda no bolso (CANETTI, 1987, p.11).

Os lugares de fato dessa visibilidade não terão nunca os mesmos ritmos, a mesma história, a mesma forma, como os têm os campos de enunciados que se fundaram até aqui. É necessário deixar bem claro que a primazia dos enunciados não valerá senão aí, nessa forma de materialidade, pois esta exerce alguma coisa de irreduzível; ao mesmo tempo, alguma coisa de repetível e diferente, no seio da interpretação. Sempre é bom lembrar que:

Nous apprenons à mouler notre parole dans les formes du genre et, entendant la parole d’autrui, nous savons d’emblée, aux tous premiers mots, en pressentir le genre, en deviner le volume (la longueur approximative d’un tout discursif), la structure compositionnelle

donnée, en prévoir la fin, autrement dit, dès le début, nous sommes sensibles au tout discursif qui, ensuite, dans le processus de la parole dévidera ses différenciations (BAKHTINE, 1984, p.285).

Por isso é importante pensar que o ensino-aprendizagem de uma língua, qualquer que seja o seu estatuto, não é um processo tão simples como parece. As complexidades estão envolvidas de fatores de ordem simbólica, ideológica, etc.

O tempo e o lugar da aprendizagem

Vamos tentar de forma mais sucinta retomar as duas marcas maiores de discursividade no ensino-aprendizagem que são o tempo e o lugar. Mas o lugar e o tempo de qual sujeito? do sujeito formador, do sujeito professor, do sujeito aprendiz? O tempo e o lugar de uma aprendizagem, de um ensino, de uma relação de pluri-pertencer. Em primeiro lugar pelo tempo via Althusser (1995) que se subdivide em três modos: o passado, o presente e o futuro. Mas a maneira de agenciá-los não é unívoca e, no caso de Althusser (1995), nós podemos falar de duas temporalidades.

A primeira temporalidade, o tempo tem um horizonte absoluto: o presente. Neste horizonte tudo é presente e o passado e o futuro não são senão duas dimensões relativas ao presente. E é nesse sentido que Althusser escreve: “a ideologia não tem história” (1995, p.541). Isso não significa necessariamente que o presente horizontal coincide com o presente eterno de Platão ou com o presente do conceito hegeliano. O presente horizontal é capaz de formar a contemporaneidade de uma época. O presente se junta, se dilata e os presentes se misturam um no outro, se envolvem um no outro pela língua.

Mas o presente efetua também sua dominação em dois eixos temporais no preço da desordem de si mesmo. E esse horizonte instalado é fundado em um primado: “a essência do sujeito é o seu objeto” (SCHERER, 2002, p.14). Qual é nosso objeto no ensino-aprendizagem de uma língua? A língua enquanto aparato puramente lingüístico ou a língua enquanto manifestação do outro e já nossa?

Na segunda temporalidade, é o passado e o futuro que dominam o presente. Mas o tempo no qual o passado e o futuro dominam o presente é o tempo próprio à prática da língua (a prática lembrando aqui no sentido althusseriana). A prática tem um espaço, tem um lugar entre o passado e o futuro e ela (a prática) existe aí como dominação destes dois modos do tempo sobre o presente. Mas a dificuldade maior de se produzir sentidos nessa passagem - passado - presente - futuro- , provém do fato de que o passado e o futuro exercem concretamente uma dominação sobre o presente. Segundo Althusser, “toda formação social qualquer que ela seja está em trânsito ou em viagem nessa história” (1995, p.542).

Sendo assim, é nesse trânsito na história que o sujeito constrói o seu lugar e dá sentido, produz sentido no e do seu lugar na história na língua e pela língua. Mas esse lugar é a constituição do que somos como presente e é através dele que teremos ou não

futuro ao mesmo tempo partilhado com os que aos nossos olhos já estão no futuro: o tempo aquele que somos pela língua e que ninguém pode ser por nós. Para termos futuro, de nosso lugar, temos de saber e sentir que a viagem no nosso passado apenas começou:

E que o futuro desse passado foi confiado à nossa guarda porque o verdadeiro tempo dos homens é um eterno presente, quintessência de todos os presentes onde a humanidade se transcende a si mesma e impõe ao futuro o seu peso e a sua figura (LOURENÇO, 1997, p.28).

E só quem tem passado, construindo o seu lugar, vive estas duas temporalidades: lugar do sujeito e da história na língua e pela língua. As variações de um mesmo e eterno tempo. Variação do modo de dizer na ordem do repetível e do já dito. O que fica de nós nessa outra cultura, nessa outra materialidade? Como constituir uma língua sua, uma pele sua, nesse espaço diferente? Se por muito tempo o ensino de uma língua acontecia em um espaço individual e coletivo, o que fica nessa nova matéria, nesse cibermundo americano de língua e de cultura? De coletivo e de individual? Quais as marcas que vão ficando de mim e no outro e de que forma elas se apresentam? Quem se revela e de que forma se revela? Existiria uma família de enunciados que denunciaria as comunidades envolvidas nessa nova forma de interpelação? Seria possível descrever a visibilidade desses enunciados? Não deveríamos um dia experimentarmos o mesmo sonho de Canetti: “Je rêve d’un homme qui aurait désappris les langues de la terre jusqu’à ce qu’il ne ne puisse plus comprendre, dans aucun pays, ce qui s’y dit” (CANETTI, 1980, p.32).

O que tem na língua que nos fascina tanto? O que nos esconde ela? O que ela nos toma tão consciente, inconsciente para falarmos dela e com ela? Ou como coloca Robin “Qu’est-ce qui pousse la langue à être toujours sur les bords, tout près de l’abîme, là où ça bascule, ça bouscule, ça trébuche, bredouille, bafouille ; à être toujours au-delà ou en deçà, jamais sur le trait, sur la lettre, en écart ...” (ROBIN, 1993, p.7). A materialidade lingüística em que estamos submersos, via o aprendizado de uma língua, é um espaço privilegiado para se estudar o discurso fundador dessas ressonâncias fazendo emergir novos parâmetros de pesquisa sobre o discurso e o sujeito.

O pertencer a uma comunidade ou a socialização do saber através da língua

Toda aprendizagem de uma língua, é situada em diferentes situações discursivas. E, para nós, o sujeito que aprende e que fala a língua está sempre à procura de um entendimento sobre a contradição do mundo que o rodeia e que o faz viver pela língua e com a língua. A narratividade do tempo e pelo/no tempo no ensino de língua é de certa forma um modo de criar uma espécie de consciência do totalitário sobre a língua e que é ao mesmo tempo um controle da instrumentalização do saber sobre a língua e por conseguinte o controle desse saber pelo sujeito na/da língua. Como se

poderia estudar essa significação no espaço do ensino-aprendizagem de uma língua então?

- Primeiro, esse processo está inscrito em zonas, em quadros de referências em um pluri-pertencer de representação - interpretação, de escolha e tecnização na relação do saber sobre a língua com o mundo. A única maneira de abrir para a pluralidade não está no reconhecimento das culturas mas no reconhecimento do outro pela alteridade.

- Segundo, toda ação educativa não é uma ação sobre o outro mas com o outro. A mobilização desse processo é, na verdade, uma mobilização do eu no discurso do passado, é ele que produz sentido para o sujeito. Quem diz mobilização, diz mobilização do saber. Porque o sujeito investe no que é possível, no que tem sentido.

- Terceiro, a formação em língua, seja ela estrangeira ou materna, está inscrita entre os sujeitos com valores e experiências diversas quão diversas são as experiências em um valor de troca de capital social, cultural, discursivo. *Uma troca* de identificações.

- Quarto, a maneira de construir sentidos se constituindo a si mesmo como profissional da língua é uma maneira de construir saberes sobre o mundo sobre a língua, não esquecendo que toda constituição é uma nova interpretação, e está sempre um movimento na metamorfose do espaço e do tempo pela alteridade.

- Quinto, nós devemos, então, aprender a gerenciar a diversidade para que a contextualização do mundo possa estar sempre em situação na fronteira do eu pela língua. Por isso a necessidade de objetivar, de tornar mais claro as referências do senso comum.

- Sexto, porque saber ensinar pela diversidade, pela alteridade, tem uma dupla atividade: produção de sentido e reformulação de interpretação. A vida na vida; eu preciso implicar alguém no meu aprendizado naquilo que eu ensino. Todo ensino é uma manifestação de sedução, de *mettre en oeuvre* um processo imaginário na memória do repetível. O dizer guarda a memória do repetível.

- Sétimo, as palavras são habitadas por onde elas passam pela geometria da e na língua. Todo ensino pela diversidade é "un discours introuvable en rapport à la/dans une langue introuvable" (SCHERER, 2001, p.41). O que se deve ter, em permanência, é que o cultural na língua é uma constante, mas na diversidade, não na diferença.

O papel do professor nessa perspectiva é de um guia. Mas não podemos esquecer que ele tem, também, um pluri-pertencer; que ele é corpo, matéria, sujeito; ele interpreta, ele é parecido com ele mesmo e ao mesmo tempo diferente dele mesmo - ele se cansa, se surpreende se decepciona. Seu discurso não é sempre dele - ele é o nosso alter ego numa relação quase determinada fora da relação entre o eu e o tu. Seu pluri-pertencer se acompanha dessa relação porque:

La transformation d'une pratique discursive est liée à tout un ensemble souvent fort complexe de modifications qui peuvent se produire hors d'elle (dans les formes de productions, dans les

rapports sociaux, dans les institutions politiques) soit en elle (dans les techniques de détermination des objets, dans l'affinement et l'ajustement des concepts, dans le cumul de l'information) soit à côté d'elles (dans d'autres pratiques discursives) (FOUCAULT, 1994, p.11)

Refletir sobre a aprendizagem e o ensino, a partir da língua, repito quer seja ela materna ou estrangeira, é pensar que é ela que pode jogar com nossa personalidade, é através dela que o nosso alter ego se negocia consigo mesmo, ela é o lugar da decentração do meu ego, é ela que tem a capacidade de ver um outro lugar; por isso, o prazer é fundamental em toda aprendizagem de línguas.

Dessa forma, toda ação educativa, voltada para o ensino de uma língua, qualquer que seja seu estatuto: língua estrangeira, língua materna, língua segunda, língua de colonização, comporta outra coisa que o aspecto puramente lingüístico *transparente* que se apresenta sob forma de projeto de ensino/aprendizagem; ou seja, o mesmo que a *mis en mots* como forma particular de ação que não se reduz unicamente ao seu projeto manifesto. Um pouco como se não pudéssemos totalizar tudo no implícito da língua através do ensino-aprendizagem.

Ora, todo o sentido multiforme que existe no aprendizado de uma língua, mas sob uma forma, justamente, que não pode ser dita diretamente, encontra-se na possibilidade de constituição de sentido, nas redes de filiações, nos fios discursivos: marcas heterogêneas virtuais e prontas para serem atualizadas que fundam a construção e a constituição desse ensino na relação história pessoal e coletiva do sujeito.

Assim, é necessário que tenhamos bem claro que o sentido, no mundo do ensino-aprendizagem de uma língua, não funciona sobre um modelo de organização intencional, mas ficcional porque faz sentido, tem sentido, é sentido, sempre quando em relação com o outro. Mas isso tudo sem fim específico porque esse sentido existe fora da vontade do sujeito.⁹ Porque ensinar não é uma flecha que nos leva ao aprender. O sujeito aprende quando e como faz sentido para si e isso nem sempre (ou quase nunca quando o professor deseja) acontece/tem um instante zero, e raramente é determinado e instado em sala de aula. Pois como afirma Derrida: “Dès lors qu’il y a eu des mots qui sont d’entrée de jeu itérables, qui s’inscrivent aussi dans la mémoire, ça peut laisser une trace dans un lieu d’extériorité” (1998, p.193).

Conclusão

Nós pertencemos a uma sociedade, a uma nação, a uma família, a uma cultura, sem termos nunca solicitado (FRANÇOIS, 1997). Nos tornamos, por uma história subterrânea, membros desta sociedade, desta família, desta cultura - um pouco miméticos, um pouco, como na expressão francesa, *chercheurs d'ailleurs*; ou seja, o mesmo mas já diferente, em um movimento que dura toda uma vida, em um processo que não aceita o instante zero, em uma flecha que nos encaminha sempre no movimento da história, na relação passado-presente-futuro.

Para nós, não existe uma ligação simples, direta, entre a situação de aprendizagem e o discurso sobre a aprendizagem porque não é por abstração ou ficção que o sujeito pode isolar o sentido desse *processus*, independentemente de sua enunciação efetiva, pois o nosso discurso sobre o ensino de uma língua não escapa a corporeidade de nossa maneira de ser, de nossa situação, de nossa maneira de falar, enfim, tudo o que significa além do dito, explícito, implícito, pois quando ele se manifesta, ele se manifesta sempre em relação a alguém ou alguma coisa mas, e sobretudo, a nossa história pessoal. Porque:

Les pratiques discursives ne sont pas purement et simplement des modes de fabrication de discours. Elles prennent corps dans des ensembles techniques, dans des institutions, dans des schémas de comportement, dans des types de transmission et de diffusion, dans des formes pédagogiques qui à la fois les imposent et les maintiennent. (FOUCAULT, 1994, p.10)

Esse sentido nas/das/pelas coisas, também, se acompanha de uma crença não explícita e, não tem correlação com o ato de dizer em si, mas com a maneira mesma de dizer. Antes de toda a reflexão, todo discurso sobre o ensino-aprendizagem de uma língua que está a nossa volta faz sentido porque na verdade ele é da ordem do que já está posto. E uma tal significação é permanentemente instada no tempo e no lugar e ultrapassa as condições de aparecimento do dizer.

O que queremos dizer é que o dizer age em nós, aliás sem que saibamos muito bem o conteúdo do dito. O sujeito ao dizê-lo, se constitui e ao se constituir constitui o dizer sobre a língua. E não há em nosso entender, um *savoir* específico sobre o ensino-aprendizagem sobre o que é este movimento. Porque:

Fomos. Fomos sem dúvida
Um arrepio de nada
Imaginário

Somos?
Irrealistas
Que narração nos faz ainda ?

Fomos. Fomos sem
dúvida um arrepio

De nada imaginário
Somos irrealistas

da na(rra)ção que nos faz ainda
(Maria Isabel Barreno)

Notas

* Este texto é dedicado a duas pessoas importantes na minha vida profissional: uma mais antiga mas sempre presente, a professora Ana Abelin, e a outra em um continuum entre o passado-presente-futuro, a professora Tania Taschetto. Obrigada por me ajudarem a vencer as barreiras do administrativo e do acadêmico.

² Poeta e romancista argelino. Este fragmento foi retirado da obra Le poète comme boxeur.

³ Variações de ser (com distorções sintáticas e esperança semântica) in Um imaginário europeu.

⁴ No dizer de Régine Robin (1997).

⁵ Lugar é tomado aqui como uma forma de dar seguimento a um projeto pessoal e coletivo, que desde o começo, configura-se no movimento de sentidos, na sua dimensão histórica e política.

⁶ No hemisfério americano, bem entendido.

⁷ Que aprende e ou ensina a língua.

⁸ No dizer de Orlandi.

⁹ Como temos insistido ultimamente (SCHERER, 1999; 2000; 2002).

Referências bibliográficas

- ALTHUSSER, L. *Ecrits philosophiques et politiques*. Tome 2. Paris: Stock-Imec.
- BAKHTINE, M. *Le Marxisme et la philosophie du langage*. Paris: Minuit, 1977
- BAKHTINE, M. *Esthétique de la création verbale*. Paris: Gallimard, 1984.
- BARRENO, M. I. *Um imaginário europeu*. Lisboa: Caminho, 2000.
- CANETTI, E. *Les voix de Marrakech – journal d'un voyage*. Paris: Albin Michel, 1980.
- CANETTI, E. *A língua absolvida história de uma juventude*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- DELEUZE, G; PARNET, C. *Dialogues*. Paris: Champs Flammarion, 1996.
- COURTINE, Jean-Jacques. *Le tissu de la mémoire: quelques perspectives de travail historique dans les sciences du langage*. *Langages*, 114, Paris: Larousse, 1994.
- DERRIDA, J. *Une discussion avec Jacques Derrida – Archive et Brouillon* in *Pourquoi la critique génétique, méthodes, théories*. Paris: CNRS Editions, 1998.
- FOUCAULT, M. *Subjectivité et vérité*. *Cités*, n. 2, Paris: Presses Universitaire de France (P.U.F.), 2000.
- FOUCAULT, M. *Résumé des cours (1970-1982)*. Paris: Gallimard, 1994.
- FOUCAULT, M. *L'archéologie du savoir*. Paris: Gallimard, NRF, 1969.
- FRANCOIS, F. et alli. *Langage, éthique, education*. Rouen: PUR, 1997.
- MESCHONNIC, H. *La rime et la vie*. Lagrasse: Verdier, 1989.
- ORLANDI, E. P. *Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional*. Campinas: Pontes, 1993.
- ORLANDI, E. P. *Análise de discurso*. Campinas: Pontes, 1999.

- ORLANDI, E. P. *A língua brasileira. Trabalhos em Lingüística Aplicada*, n.23, Campinas: UNICAMP, 1994.
- PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, 1990.
- REVUZ, C. *La langue étrangère entre le désir d'un ailleurs et le risque de l'exil. Education Permanente*, n. 107, 23-35, 1991.
- ROBIN, R. *Le deuil de l'origine: une langue en trop, la langue en moins*. Paris: Presses Universitaires de Vincennes, 1993.
- ROBIN, R. *Le naufrage du siècle suivi de Le Cheval Blanc de Lénine ou l'Histoire autre*. Québec: Berg International, XYZ Editeur, 1995.
- ROBIN, R. *Le Golem de l'écriture de l'autofiction au Cybersoi*. Québec: XYZ Editeur, 1997.
- ROBIN, R. (1999) *L'immense fatigue des pierres, biofictions*. Québec: XYZ Editeur, 1999.
- SCHERER, A. E. *Historia e a memória na constituição do discurso da Lingüística Aplicada*. In: CORACINI, M. J. F. R., BERTOLDO. (Orgs.) *O desejo da teoria e a contingência da pratica*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- SCHERER, A. E.; BRUM DE PAULA, M. R. *Memória e história das idéias: o ensino do francês no RS do fim do século XIX ao início do século XX*. In: ORLANDI, E., GUIMARÃES, E. (Orgs.) *Institucionalização dos estudos da linguagem*. Campinas: Pontes, 2002.
- SCHERER, A. E. *As inquietudes discursivas de um orientador*. *Revista Letras*, n. 21, Santa Maria: PPG Letras UFSM, 2002.
- SCHERER, A. E. *Sens, histoire et mémoire: le silence fondateur dans la reconstruction d'un passé professionnelle*. *Revue Histoires de Vie*, v. 1, Rennes: Presses Universitaires de Rennes 2, 2001.
- SERRANI, M. A. *Linguagem na pesquisa sociocultural: um estudo da repetição na discursividade*. Campinas: UNICAMP, 1993.